

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья

**Активизация бытового словаря у обучающихся дошкольного возраста с
тяжелыми нарушениями речи посредством дидактической игры**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Специальная дошкольная педагогика и психология»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
д.филол.н., профессор А.В. Кубасов

дата подпись

Исполнитель:
Федореева Елена Александровна,
обучающийся СДП-1601z группы

подпись

Научный руководитель:
Цыганкова Анна Владиславовна,
к. филол. н. доцент кафедры
теории и методики обучения лиц с
особыми возможностями здоровья

Подпись

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1.ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВАРЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	5
1. 1. Словарь современного русского языка.....	5
1. 2. Причины и формы тяжелых нарушений речи.....	7
1. 3. Дидактическая игра: разновидности, функции	14
ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СЛОВАРНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ.....	18
2.1. Анализ программы дошкольного образовательного учреждения для детей с тяжелыми нарушениями речи.....	18
2.2. Экспериментальное изучение словаря обучающихся с тяжелыми нарушениями речи в ДОУ.....	21
2.3. Результаты констатирующего эксперимента.....	26
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО АКТИВИЗАЦИИ БЫТОВОГО СЛОВАРЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	29
3.1. Методики активизации словаря у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи.....	29
3.2. Содержание коррекционной работы по активизации словаря у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактической игры	35
3.3. Контрольный этап экспериментальной работы: анализ полученных результатов.....	38
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	41
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	43
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	49
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	52

ВВЕДЕНИЕ

Дошкольный возраст является одним из важных периодов в развитии ребенка. В этом возрасте ребенок овладевает родным языком, происходит количественный рост словаря и формирование личности дошкольника. Освоение грамотной речью дает основу для дальнейшего развития ребенка в плане умственного, нравственного и эстетического воспитания.

Рост патологий, в том числе и тяжелых нарушений речи, является достаточно серьезной проблемой в современном обществе.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее: ФГОС ДО) идет речь о том, что все дети имеют право получать полноценное образование в дошкольных образовательных учреждениях:

«ФГОС ДО учитывает особые образовательные потребности отдельных категорий детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, и направлен на обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья). Стандарт учитывает особые образовательные потребности отдельных категорий детей (в том числе с ограниченными возможностями здоровья)..» [46, с. 3].

Большой вклад в изучение проблемы речевого развития детей с ТНР внесли такие отечественные и зарубежные ученые, как М. М. Алексеева, Л. С. Волкова, Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева.

Как показывает практика, воспитатели детского сада, не имея специального образования для работы с детьми, нуждающимися в особых образовательных потребностях, не могут в полной мере реализовать предусмотренную программу.

Таким образом, возникает противоречие между требованием ФГОС ДО и возможностями реализовать себя вне системы традиционного обучения.

Объект исследования – бытовой словарь обучающихся в дошкольном образовательном учреждении с тяжелыми нарушениями речи.

Предмет исследования – процесс активизации бытового словаря обучающихся в дошкольном образовательном учреждении с тяжелыми нарушениями речи.

Цель исследования – изучив особенности словаря обучающихся в дошкольных образовательных учреждениях с ТНР, определить и апробировать содержание коррекционной работы по активизации бытового словаря обучающихся данной категории посредством дидактической игры.

В соответствии с объектом, предметом и целью были определены следующие **задачи**:

1. На основе изучения литературы по проблеме исследования рассмотреть причины и формы появления тяжелых нарушений речи у дошкольников.
2. Проанализировать состав словаря современного русского языка.
3. Проанализировать программы дошкольного учреждения для детей с тяжелыми нарушениями речи.
4. С помощью экспериментального исследования изучить особенности словаря обучающихся в дошкольных образовательных учреждениях с тяжелыми нарушениями речи.
5. Определить и апробировать содержание коррекционной работы по активизации бытового словаря у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактической игры.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, изучение нормативно-правовых документов, констатирующий, обучающий и контрольный эксперименты, статистические подсчеты.

Структура исследования: работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВАРЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

1.1. Словарь современного русского языка

Русский язык по своей природе достаточно сложен, в нем насчитывается свыше двухсот тысяч слов, и выделяются единицы нескольких уровней языка: морфема, фонема, слово, словосочетание и предложение. Наука, изучающая словарь русского языка, называется лексикология.

Приоритетной задачей, стоящей перед лексикологией, является изучений значений слов и лексико-семантических отношений между ними.

В современной лексикологии русского языка имеется множество формулировок понятия «слово». Одно из них сформулировано в словаре-справочнике советского лингвиста Дитмара Эльяшевича Розенталя: «...слово является основной единицей языка, выражающей своим звуковым составом понятие о предмете, процессах и явлениях действительности, их свойствах или отношений между ними..» [35, с. 274].

Слова в русском языке представляют собой целостную лексическую систему, в которой все единицы взаимосвязаны между собой, как по значению, так и по форме (синонимы, антонимы и их связи, тематические и лексико-семантические группы).

В синонимические связи объединяются слова, близкие по значению. Однако не все слова способны вступать в данные связи, исключениями являются: географические названия, термины, некоторые названия предметов обихода. Лексическими синонимами называют близкие или сходные по значению слова, называющие одно и то же определение. Появление синонимии связано в основном с заимствованием иностранных слов, схожих

по значению с имеющимися словами в русском языке. В речи синонимы имеют большое значение: они помогают избегать повторов одинаковых слова, благодаря синонимии речь становится красочнее и интереснее.

Под антонимическими связями понимается отношение слов, связанных общей частью речи, но имеющие противоположное друг к другу значение. Антонимы, прежде всего, отражают контрастные понятия времени, пространства, размера, возраста и явлений природы. Как правило, не все слова вступают в антонимические связи, среди исключений встречаются: числительные, многие местоимения, существительные с точным значением (дом, карандаш, цемент и другие), прилагательные, которые обозначают цвета (исключение: черный-белый). Особо большую роль имеет антонимия в фольклоре, литературных произведениях, делая речь выразительнее и эмоциональнее.

Первым, кто заговорил о семантических отношениях слов, является выдающийся русский языковед Александр Афанасьевич Потебня. Именно с его именем связано учение о ближайшем языковом и дальнейшем языковом значении слова [36].

Лексические единицы, связанные между собой по форме, составляют лексико-семантическую группу (далее: ЛСГ), которая объединяется одной категориально-родовой семьей и общей частью речи. К примеру: синица, ласточка, дрозд (ЛСГ «птицы»).

Группа слов, объединённых одной общей темой, но при этом состоящая из слов разных частей речи, именуется тематической группой (далее: ТГ). В данной группе слов встречаются различные виды связи: парадигматические и синтагматические.

Под парадигматическими отношениями понимается объединение языковых единиц в группы, разряды и категории. В свою очередь, парадигмой именуется связь языковых единиц, способных занимать место друг друга в одной позиции. Данные отношения дают возможность составлять аналогичные слова и формы.

Объединение единиц языка в одновременной последовательности называется синтагматическими отношениями. Данный вид отношений построен на системе морфем и слогов, словосочетаний и аналитических наименований, простых и сложных предложений, позволяющих одновременно использовать более двух языковых единиц.

Одним из важных отличительных признаков тематической группы являются разные типы отношений между членами группы или отсутствием данной связи. Утрата или изменение слов в тематической группе не отражается на значениях других слов. Например, слово «хребет» в настоящее время, вытеснено словом «спина», но при этом другие значения в тематической группе, такие как нога, рука, плечо остались неизменны. Так же внутри тематической группы могут быть более мелкие системные объединения слов (ряд синонимии). Например, в ТГ «признаки цвета» возможны синонимические ряды: зеленый, мятный, бирюзовый [36].

Лексико-семантическим полем (далее: ЛСП) принято называть группы слов, которые тесно связанные по смыслу, и включающие в себя парадигматические и синтагматические объединения.

В лингвистике также помимо лексико-семантических принято выделять ассоциативно-семантические и функционально-семантические поля, которые включают в себя: грамматические и лексические значения слов. Например, слово «температура» может включать ЛСГ глаголов «проявлять температуру» (холодеть, теплеть, леденеть), существительных «температура» (тепло, холод, лед) и прилагательных (теплый, холодный, ледяной).

Таким образом, можно сказать, что весь лексический состав языка представлен в виде взаимодействующих семантических полей, которые образуют сложную систему русского языка.

1.2. Причины и формы тяжелых нарушений речи

Тяжелые нарушения речи являются особой патологией речи, когда у ребенка слух и интеллект сохранен, но при этом имеются дефекты речи, которые впоследствии оказывают воздействие на становление психики дошкольника.

Главным проявлением такого заболевания, как тяжелые нарушения речи является ограниченность ребенка в речевом общении. Обычно дети, страдающие такими речевыми дефектами, обладают небольшим словарем, большинство из них совсем не говорят, но при этом понимают, обращенную к ним речь.

Одними из первых ученых, заговорившими о речевых нарушениях, являются невропатологи П. Брока и К. Вернике [13]. Вернике в своих работах доказал, что в левой височной доле находится зона, отвечающая за понимание речи. Нарушение данной зоны ведет к возникновению сенсорной афазии, при которой человек все слышит, но не понимает смысла услышанного. Заслуга П. Брока состоит в открытии связи лобной доли головного мозга с моторной организацией нашей речи. При поражении данного центра возникает моторная афазия, нарушающая способность читать и писать, но понимание речи при этом сохранно.

Изучением различных форм нарушений речи занимается наука логопедия. В нашей стране ее становление связано с такими выдающимися учеными как, Н. А Власова, Р. Е. Левина и другие [22].

Чтобы понять, как оказать помощь ребенку при различных нарушениях речи, нужно для начала, разобраться, что же стало основанием для их появления. Самыми наиболее распространенными причинами возникновения речевых патологий, в которые входят экзогенные и эндогенные факторы являются:



Рис. 1. Причины возникновения речевых патологий

Все вышеперечисленные факторы, а в некоторых случаях и их множественное сочетание могут стать причинами для возникновения различных патологий речи [53].

В настоящее время разработано достаточное множество различных классификаций речевых нарушений. В отечественной логопедии отдают наибольшее предпочтение классификации, разработанной советским психологом и педагогом Розой Евгеньевной Левиной. В своей классификации она выделяет два основных подхода: клинико-педагогический и психолого-педагогический [49].

Клинико-педагогическая классификация направлена на конкретизацию видов и форм речевых нарушений и основывается на подходе от общего к частному.

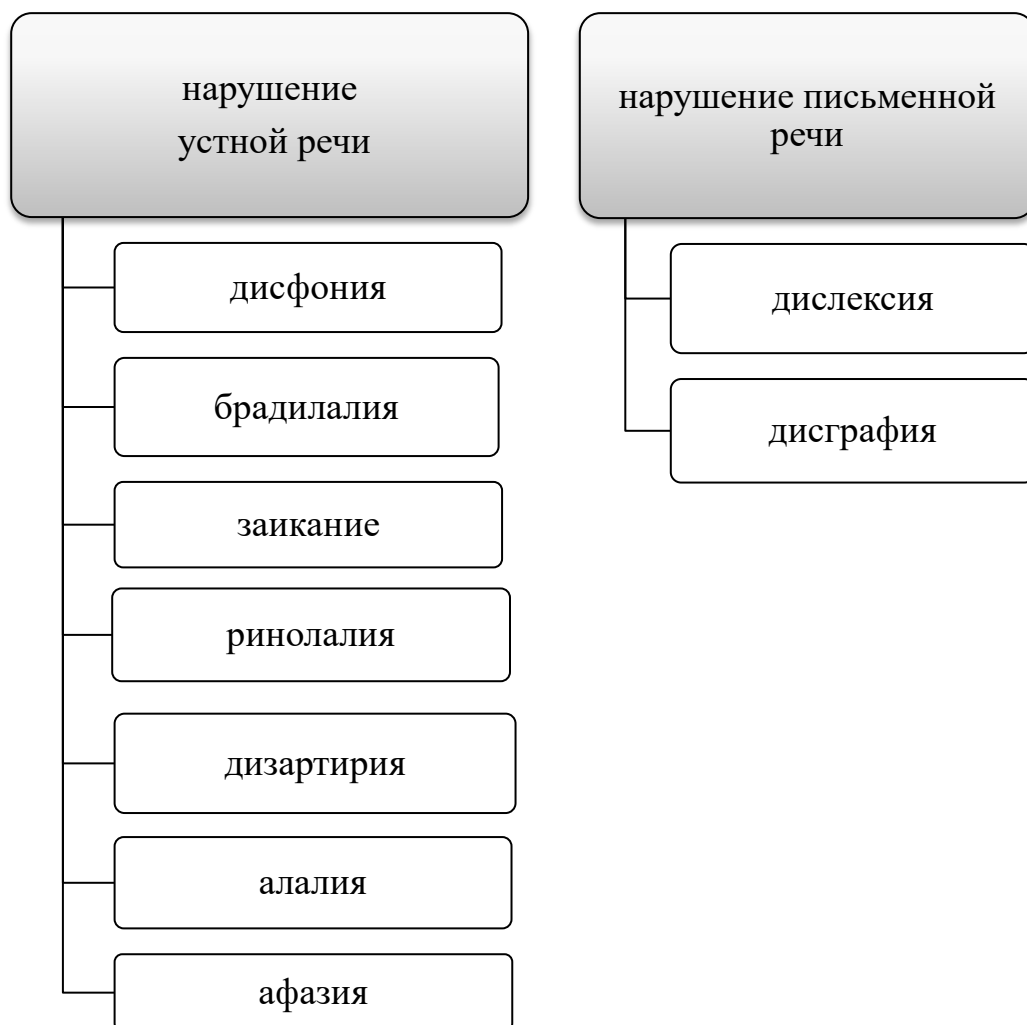


Рис. 2. Клинико-педагогическая классификация Р. Е. Левиной

Психолого-педагогическая классификация возникла в результате необходимости построения процесса обучения и воспитания детей с нарушениями речи.

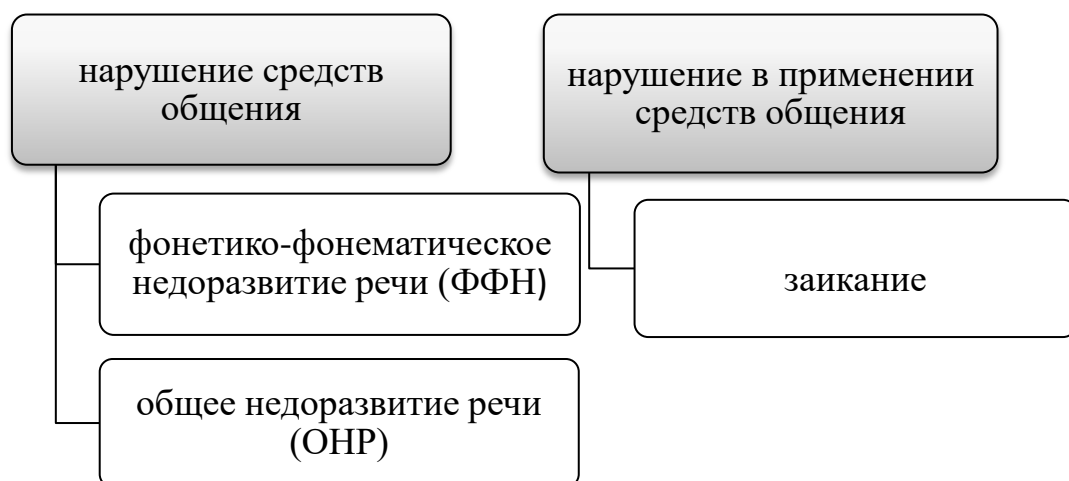


Рис. 3. Психолого-педагогическая классификация Р. Е. Левиной

Самыми распространёнными тяжелыми нарушениями речи являются: алалия, афазия, заикание и разные типы дизартрии.

Алалия – это отсутствие или системное недоразвитие речи у детей при нормальном слухе и первично сохранном интеллекте, возникшее в результате органического поражения или недоразвития речевых областей коры головного мозга. Алалия, как правило, возникает до трех лет и в зависимости от зоны нарушения головного мозга различают сенсорную и моторную алалии. Моторная алалия проявляется нарушением процесса артикуляции, при этом ребенку не удастся произнесение согласных звуков и понимание грамматических особенностей языка. Сенсорная алалия характерна не осознанием ребенком слов, даже заученных наизусть, однако дети с данным заболеванием воспринимают речь других, стремятся к общению, хотя их речь не понятна окружающим [22].

Афазия представляет собой распад экспрессивной или импрессивной сторон речи, обусловленный очаговыми поражениями коры головного мозга. Причиной данного речевого нарушения являются сосудистые нарушения (инсульты), воспалительные заболевания мозга (энцефалиты, абсцессы), черепно-мозговые травмы, возникшие после периода формирования речи [36]. Афазия является речевой патологией, при которой наблюдаются нарушения

всех компонентов языка: устная и письменная речь, речевая память, фонематический слух, понимание речи, затруднен процесс чтения [22].

Заикание является расстройством темпо-ритмической стороны речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата.

Главными характерными признаками заикания является прерывистая речь, с произвольными паузами; повторение и растягивание звуков и слогов; во время разговора замечаются нарушения артикуляционной и мимической моторики [23].

Дизартрия – нарушение произносительной стороны речи, характерное недостаточностью иннервации речевой мускулатуры. Дизартрия возникает в результате органического поражения центральной нервной системы и проявляется в расстройстве двигательного механизма речи [16].

В зависимости от локализации и причины появления поражения различают следующие виды дизартрии:

Псевдобульбарная дизартрия появляется при двустороннем поражении проводящих путей, которые соединяют ядра бульбарных нервов. При данной форме дизартрии наблюдаются сложности в постановке артикуляционных поз, что является следствием неправильного произношения сложных и дифференцированных звуков, страдает фонематическое развитие, нарушается письменная речь [17].

При корковой дизартрии происходит очаговое поражение коры головного мозга, которое вызывает нарушение речевой артикуляции. Детям с такой формой дизартрии сложно произносить многие звуки, в особенности апикальные, смычные, щелевые и дрожащие согласные, поэтому часто наблюдается их замена или пропуски [16].

Бульбарная дизартрия представляет собой комплекс речедвигательных расстройств, развивающихся в результате поражения ядер, корешков или периферических отделов VII, IX, X и XII черепных нервов, проявляющиеся смазанной, монотонной речью.

Бульбарная дизартрия схожа с паретической, их очень часто путают, хотя между ними есть небольшие различия.

Таблица 1

Различия паретической и бульбарной дизартрии

Бульбарная	Паретическая
характер пареза или паралича речевой мускулатуры	
Периферический	Центральный
характер нарушения речевой моторики	
нарушены произвольные и непроизвольные движения	преимущественно произвольные
характер поражения артикуляционной моторики	
Диффузный	избирательный с нарушением тонких дифференцированных артикуляционных движений
специфика нарушений звукопроизношения	
гласные и звонкие согласные оглушены	наряду с оглушением согласных наблюдается их озвончение

Экстрапирамидная или подкорковая дизартрия появляется при нарушении экстрапирамидной системы, отвечающей за регуляцию тонуса мышц, вследствие этого у ребенка наблюдаются сложности в правильной постановке и удержании артикуляционной позы, нарушение звукопроизношения.

При поражении мозжечка и его связей с отделами центральной нервной системы возникает **мозжечковая дизартрия**. Она характеризуется замедленной, толчкообразной речью с нарушенной модуляцией ударений, ослаблением голоса к концу фразы. Также наблюдаются снижение тонуса мышц языка и губ, замедленный темп движений, трудности в удержании артикуляционных поз, неточные движения языка с применением избыточности (гиперметрия) или недостаточности (гипометрия) объема движений [23].

Таким образом, все, наиболее часто встречающиеся формы тяжелых нарушений речи имеют влияние на словарь дошкольников. Детям, с такими

нарушениями речи, необходима помощь специалиста для преодоления трудностей в общении и обогащении лексической стороны речи.

1.3. Дидактическая игра: разновидности, функции

В старшем дошкольном возрасте игра представляется как один из основных видов деятельности детей. Дидактические игры являются достаточно распространенным методом для обогащения и систематизации знаний дошкольников об окружающей действительности, а также служат прекрасным материалом для расширения и активизации словаря дошкольников. Многие дидактические игры направлены на умение детей рационально использовать имеющиеся у них знания при группировке, классификации предметов по определенным признакам, а также учат делать логические умозаключения.

Помимо умственного развития дидактические игры являются хорошей основой для обучения дошкольников нравственному воспитанию. В зависимости от возраста ребенка игры отличаются по содержанию: в младшем возрасте применяются игры для усвоения детьми культурно-гигиенических навыков и культуры поведения. У старших дошкольников при помощи игры решаются немного другие, более сложные задачи: любовь к Родине, уважительное отношение к чужому труду [4].

Многие дидактические игры могут активно применяться при решении задач трудового воспитания, при их использовании у детей проявляется интерес к многообразию профессий и желанию трудиться самим. Некоторые навыки труда у детей приобретаются при изготовлении материала для дидактических игр: дети старшего возраста могут сами из подручного, бросового материала изготовить фишки, карточки для настольных игр. При

таком подходе дети начинают более бережно относиться к чужому труду и их продуктам.

Использование дидактических игр с предметами благоприятно влияет на развитие мелкой моторики рук, а соответственно и на развитие мозговой активности и подготовки руки ребенка для письма и успешного обучения в школе.

Первым педагогом, заговорившим о необходимости организации обучения детей посредством дидактических игр, стал Фридрих Фребель. Педагог был убежден, что главное не просто научить ребенка, а при этом необходимо правильно организовать для него игру. Поэтому Фребелем была разработана система дидактических игр, представлявшая собой основу воспитательно-образовательной работы с детьми в дошкольной организации. В данной системе представляются дидактические игры с разными игрушками и материалами, которые расположены строго последовательно по принципу возрастающей сложности обучающих задач и игровых действий. Одним из обязательных элементов этой системы дидактических игр является присутствие в них стихов, песен или рифмованных присказок, написанных самим Фребелем и его учениками с целью усиления обучающего воздействия игр [12].

Так же можно выделить еще одну известную систему дидактических игр, автором которой является Мария Монтессори. Для проведения обучающих занятий педагогом были разработаны дидактические игры для сенсорного развития, в которых бы дети могли самостоятельно обнаружить и исправить свои ошибки, развивая при этом волю, терпение и наблюдательность.

Одним из первых отечественных педагогов, заявившем о новом подходе к дидактическим играм является Е. И. Тихеева. Педагог была уверена о прямой зависимости эффективного значения дидактических игр и того, насколько они соответствуют интересам ребенка и соответственно способны ему доставить радость и желание проявить свою активность.

Разработанные Тихеевой дидактические материалы, настольно-печатные игры пользуются популярностью в дошкольных организациях и в настоящее время.

Несмотря на то, что существует достаточно много разнообразных дидактических игр, в российской педагогике единая классификация отсутствует, поэтому их принято делить по критериям. Дидактические игры различаются по обучающему содержанию, познавательной деятельности детей, игровым действиям и правилам, организации и взаимоотношениям детей, по роли воспитателя.

Чаще всего, как правило, игры соотносят с содержанием обучения и воспитания:

- игры на развитие сенсорного восприятия;
- словесные игры;
- игры по ознакомлению с окружающей действительностью;
- игры по формированию элементарных математических представлений.

Иногда можно встретить классификацию игр по соотнесению с материалом:

- игры с народными дидактическими игрушками;
- настольно-печатные игры [40].

К сожалению, такая группировка игр подчеркивает их направленность на обучение, познавательную деятельность детей, но не может в полной мере раскрыть основы дидактической игры: особенности игровой деятельности детей, игровых задач, действий и правил.

А. И. Сорокина, основываясь на практической работе педагогов, выделяет следующие виды дидактических игр в зависимости от характера игровых действий:

игры-путешествия обычно отражают реальные факты события, и их главная цель заключается в обращении внимания детей на то, что находится рядом. В таких играх обычно используются разработка маршрутов

путешествий, поэтапное решение задач и иногда может дополняться песней, загадкой или сюрпризным моментом;

в основе игр-поручений лежат действия с предметами, игрушками и словесные поручения, основанные на предложении что-то сделать (достань из мешочка предметы треугольной формы);

игры-предположения предполагают, что перед детьми ставится задача и создается ситуация, требующая поразмышлять, что же будет дальше (Например, «Что было бы, если вдруг не стало электричества?»).

игры-загадки развивают не только логическое мышление, но и способность к анализу, мышлению и умению делать выводы и умозаключения [42].

Подводя итоги можно сказать о том, что дидактические игры являются всесторонним средством развития личности дошкольника и могут использоваться во всех образовательных областях, как на занятиях, так и в процессе режимных моментов.

ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СЛОВАРНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

2.1. Анализ программы дошкольного образовательного учреждения для детей с тяжелыми нарушениями речи

Филиал муниципального бюджетного дошкольного учреждения детского сада «Детство» – детский сад № 516 (далее: МБДОУ №516), являющийся базой нашего исследования, реализует примерную образовательную программу «Детство» под редакцией Т. Б. Бабаевой (далее: программа) [11].

Цель данной программы – создание в детском саду возможности для развития ребенка (в том числе и с ограниченными возможностями здоровья). Одной из приоритетных задач, которую ставит перед собой данная программа, является необходимость создать каждому ребенку (в том числе и с ограниченными возможностями здоровья), в детском саду возможность для полноценного развития его способностей, широкого взаимодействия с окружающим миром.

В программе также предусмотрен раздел «Коррекционная работа и инклюзивное образование», рассчитанный на работу с дошкольниками, в том числе имеющими тяжелые нарушения речи. В соответствии с Законом РФ «Об образовании» и ФГОС в дошкольных организациях предусматривается образование детей с ТНР в форме инклюзивного образования. Дети при такой форме обучения осваивают основную образовательную программу, и занятия с ними проводятся в основном в индивидуальной форме (реже в групповой).

Воспитательно-образовательная работа с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, строится с опорой на утвержденную к использованию «Примерную адаптированную программу коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет», автором которой является Н. В. Нищева (далее: адаптированная программа) [27].

Данная Программа рекомендована для использования не только в группах компенсирующей и комбинированной направленности, но и также в других подразделениях ДОО и предусматривает пребывание ребенка в группах с 3 до 6 лет, имеющих ОНР I-IV уровней.

Цель адаптированной программы - построение системы коррекционно-развивающей работы в группах для детей с ТНР, предполагающая совместную работу специалистов дошкольного образовательного учреждения и родителей дошкольников. Работа в ДОУ планируется с учетом пяти образовательных областей, предусмотренных ФГОС ДО, и с обращением внимания на возможности здоровья детей с тяжелыми нарушениями речи.

Одной из главных задач, стоящих перед педагогами, работающими по данной адаптивной программе, является: овладение детьми самостоятельной, связной, грамматически правильной речью и коммуникативными навыками, фонетической системой русского языка, элементами грамоты, что является основой психологической готовности к обучению в школе и обеспечивает преемственность со следующей ступенью системы общего образования.

Главная идея программы заключается в реализации общеобразовательных задач дошкольного образования с привлечением синхронного выравнивания речевого и психического развития детей с тяжелыми нарушениями речи.

Основной формой работы во всех пяти образовательных областях программы является игровая деятельность, основная форма деятельности

дошкольников. Все коррекционно-развивающие индивидуальные, подгрупповые, групповые, интегрированные занятия в соответствии с адаптированной программой носят игровой характер, насыщены разнообразными играми и развивающими игровыми упражнениями. В адаптированной программе есть подробное описание организации и содержания коррекционно-развивающей работы в младшей, средней, старшей и подготовительной к школе группах для детей с ТНР по пяти образовательным областям в соответствии с ФГОС ДО.

Система коррекционно-развивающей работы с детьми, страдающими ТНР строится преимущественно на преемственности работы логопеда и других специалистов образовательной организации.

Ежедневные задания логопеда для педагога предусматривает следующие разделы:

- логопедические минутки используются для развития лексики, грамматики, упражнение по закреплению и дифференциации звуков;
- подвижные игры, упражнения, пальчиковая гимнастика служат для развития общей и мелкой моторики, координации движений;
- индивидуальная работа с воспитанниками проводится в основном по автоматизации и дифференциации звуков [27].

Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод о том, что примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Детство» соответствует требованиям Стандарта дошкольного образования.

2.2. Экспериментальное изучение словаря обучающихся с тяжелыми нарушениями речи в дошкольных образовательных организациях

Дошкольный возраст является главным этапом в жизни любого ребенка, именно в этом возрасте наблюдается значительный прирост словаря.

Уже к первому году жизни у ребенка появляются первые осмысленные слова, их насчитывается в пределах двенадцати.

Достаточно большой рост словаря происходит в основном не за счет заимствованных слов у взрослых, а путем овладения детьми способа образования новых слов. Например, «мазелин», «намакаронился». Как правило, все слова образуются на основе подражания тем формам, которые они слышат от окружающих их взрослых. Словотворчество дает понять, что дети в полной мере усвоили морфологические элементы языка, с которыми связано количественное накопление слов и развитие их значений. Не менее активно происходит рост словаря за счет слов, обозначающих предметы обихода, их признаки и назначение [1].

В последующем рост словаря замедляется, но количество постоянно употребляемых слов значительно вырастет. К четвертому году жизни количество слов, употребляемых дошкольником уже достигает двух тысяч, к концу обучения в детском саду около пяти тысяч слов.

Освоение детьми словаря – это достаточно продолжительный процесс количественного накопления слов детьми, освоения их значений и умения применять их в общении. Для развития словарной работы применяются различные методы и приемы, самыми распространенными среди них являются:

- 1) непосредственные методы:
 - наблюдение;
 - рассматривание и обследование предметов;
 - прогулки и экскурсии.
- 2) опосредованные методы:
 - рассматривание картинок и фотографий с малознакомым содержанием;
 - чтение художественной литературы;
 - просмотр фильмов и передач.

После изучения нового слова, необходимо его закрепить и активировать в речи, для этого применяются следующие приемы:

- рассматривание игрушек, картин с известным содержанием;
- дидактические игры;
- чтение художественной литературы;
- словарные упражнения.

Словарная работа в детском саду предполагает изучение: бытовой, природоведческой, обществоведческой, эмоционально-сценической лексики. Самым распространенным методом закрепления словарной работы являются дидактические игры. Игровые действия дают возможность активизировать уже имеющийся у ребенка запас слов. В играх ребенок всегда оказывается в ситуации, когда ему необходимо использовать ранее полученные слова и знания в новых условиях [17].

В свою очередь дидактические игры также имеют виды: игры с предметами, словесные и настольно-печатные игры.

В процессе выявления уровня сформированности словаря дошкольников в первую очередь уделяется внимание качественному и количественному словарю, пониманию значений слов, обобщению и умению использовать выразительные языковые средства.

Умение заменить слова синонимами, антонимами, понимать и активно употреблять обобщающие слова, литературную лексику, слова из разных частей речи – все это свидетельствует высокому уровню словарного развития дошкольников.

Выше перечисленные показатели указывают на уровни сформированности словаря: низкий, средний и высокий.

При высоком уровне развития словаря: дошкольники способны при необходимости подбирать и употреблять синонимы, антонимы; в речи ребенка присутствуют слова из всех частей речи, равный объем пассивного и активного словаря.

Средний уровень: наблюдаются небольшие сложности в подборе синонимов и антонимов, в активном словаре ребенка в основном присутствуют глаголы и существительные, иногда встречаются жаргонизмы.

У ребенка при низком уровне развития словаря отмечаются проблемы в подборе синонимов и антонимов, активный словарь намного ниже нормы, отмечаются недостатки словарного развития в виде ошибок при названиях и замене существительных и прилагательных на местоимения.

Для изучения словаря обучающихся в дошкольных образовательных учреждениях с тяжелыми нарушениями речи нами были подобраны три методики развития словаря дошкольников.

1. Методика Ф. Г. Даскаловой [9].

Цель – выявление понимания детьми значения слов.

Словарь: стул, ухо, зуб, яйцо, кружка, суп, язык, хлеб, окно, шкаф, кукла, спальня, кухня, кровать, голова, платье, шапка, шарф и другие (60 слов).

Описание: ребенку дается инструкция «Представь себе, что ты встретился с иностранцем – человеком из другой страны, который плохо понимает русский язык. И вот он попросил тебя объяснить, что означает слово. Как ты ответишь?».

Оценка: правильный ответ на каждый вопрос условно оценивается в 1 балл (максимальное количество баллов – 60)

Для удобства подсчетов баллы переводятся следующим образом:

1 балл – низкий уровень развития словаря; ребенок правильно описал меньше, чем 30 слов

2 балла – средний уровень развития словаря; ребенок правильно назвал значение 30 слов.

3 балла – высокий уровень развития словаря, если ребенком было правильно описано значение не меньше 50 слов.

2. Методика И. А. Смирновой [40].

Задание № 1 «Назови, одним словом»

Цель – выявление умения владеть обобщающими словами, словами по лексической теме.

Словарь: части тела и лица: голова, ноги, руки, нос, рот, грудь, живот, шея, глаза, уши, волосы; части одежды: рукав, воротник, пуговица; части предметов мебели: (стула) спинка, ножки, сиденье.

Описание: перед детьми находятся картинки с изображением человека, лица, одежды, мебели. Дети должны назвать, что изображено на картинке и его части.

Оценивание: 3 балла ставится за правильное выполнение – задания называет не менее 3 частей, называет обобщающим словом; 2 балла – затрудняется, поиск, с помощью педагога, называет не более 2 частей, называет обобщающее слово; 1 балл – отказ или далёкая словесная замена, называет обобщающим словом, но не все.

Примечание: наглядный материал предоставлен в приложении 1.

Задание № 2 «Узнай по описанию»

Цель – выявление умения узнавать и называть предмет по описанию.

Словарь: мебель: шкаф, стол, стул, кровать; посуда: ложка, стакан, кастрюля, сковородка; одежда: шарф, шапка, куртка; части тела: голова, ноги, руки, глаза и другие.

Описание: детям предлагается описание, им необходимо отгадать и назвать предмет или часть тела. Например, «деревянный предмет, по форме напоминает прямоугольник, предназначен для хранения одежды»; «часть тела, необходимая человеку для передвижения»; «предмет, предназначенный для приготовления в нем супа».

Оценивание: за правильное отгадывание не менее двух предметов из каждой категории ребенку ставится 3 балла; за правильное название одного предмета из каждой категории ребенку присваивается 2 балла; 1 балл – за название одного предмета, из менее чем трех категорий.

Задание № 3 «Будь внимательным».

Цель – проверка предметного и глагольного словаря.

Словарь: игрушки: машинка, кукла, самолет (катать, кормить, купать, летать); одежда: кофта, юбка, шорты, брюки (стирать, одевать, гладить); посуда: стакан, тарелка, кастрюля (мыть, готовить).

Описание: перед ребенком расположены картинки с изображением предметов, он должен назвать, что изображено и действия с ними. Например: «Что изображено на картинке? Что можно с ним сделать?»

Оценивание: 3 балла ставится, если ребенок правильно назвал не менее пяти предметов, из предложенных картинок и возможные действия с ними; в том случае, если ребенок назвал не менее трех – ставится 2 балла; 1 балл – за название менее двух предметов.

Примечание: наглядный материал предоставлен в приложении 1.

3. Методика Н. И. Гуткиной [8].

Цель – проверка бытового словаря детей.

Словарь: наименование одежды, посуды, мебели.

Описание: ребенку дается инструкция: «Мы сейчас вспомним всевозможные предметы одежды (мебели, посуды). Подумаем, что можно надеть. Подумай хорошенько. Назови то, что могут надеть мужчины, женщины и дети – летом и зимой – днем и ночью – начиная с головы и кончая ногами».

Оценивание: для перечисления слов испытуемому дается 3 мин. для каждой категории. При оценке учитываются все названные ребенком предметы каждой категории. Повторенные и не относящиеся к теме слова при подсчете общего количества названных слов не учитываются.

Для удобства подсчетов баллы переводятся следующим образом:

1 балл – низкий уровень развития словаря, если ребенок назвал менее 5 слов из каждой категории.

2 балла – средний уровень развития словаря, при названии ребенком не менее 8 слов в каждой из категории.

3 балла – высокий уровень развития словаря ставится ребенку, если он назвал 10 и более слов в каждой из категории.

2.3. Результаты констатирующего эксперимента

Исследование уровня развития словарного запаса проводилось на базе муниципальной бюджетной дошкольной образовательной организации филиала детского сада «Детство» детского сада № 516. Для участия в эксперименте было привлечено 10 детей, имеющих ОНР II уровня в сочетании с дизартрией.

Анализируя поведение детей в ходе исследования, мы отметили, что у части дошкольников при выполнении некоторых заданий возникали определенные трудности. У троих обследуемых детей (Милана, Тимофей, Артур) наблюдалась быстрая утомляемость, из-за которой дети неохотно отвечали на заданные вопросы, поэтому их опрос прерывался несколько раз. У одного ребенка (Ярослав) при выполнении заданий наблюдалась неуверенность, часто требовалась стимулирующая помощь педагога. У этих детей в ходе обследования получены самые низкие результаты.

При выполнении задания из методики № 1, целью которого было выявление понимания детьми значения слов, из 10 детей экспериментальной группы у одного ребенка выявился высокий уровень: ребенок описал значение 49 слов; пятеро воспитанников имеют средний результат (описали значение 30 слов), а четверо из испытуемых с трудом описали значение 20 слов. В процессе работы по первой методике практически все дети затруднялись в установлении названий, таких слов, как: зуб, яйцо, язык.

В методике № 2, автором которой является И.А Смирнова, детям было предложено 3 задания. Результаты данной методики высчитывались путем среднего значения. В задании 1, целью которого было выявление умения владеть обобщающими словами, лишь двое воспитанников имеют средний балл, у остальных восьми испытуемых выявлен низкий уровень. Дети либо не справились с заданием совсем или не смогли правильно назвать части предмета (например: спинка стула, носик чайника), наблюдались

сложности в понимании отличия частей лица от частей тела. Во втором задании было необходимо выявить умение узнавать и называть предметы по их описанию. У 2 из 10 детей был выявлен средний уровень, дети отгадали название одного предмета из каждой категории. У 8 дошкольников был отмечен низкий уровень, дети смогли отгадать по описанию лишь название одного предмета из трех категорий. С третьим заданием 2 детей (Соня, Кирилл) справились на высоком уровне: смогли назвать более пяти из предложенных картинок и действия, которые можно выполнить с данным предметом; 8 испытуемых либо не смогли справиться с заданием, либо назвали менее двух предметов.

Целью методики № 3 было выявление состояния словаря на бытовую тематику. По результатам данного исследования можно, сказать, что один ребенок имеет высокий уровень, у троих детей (Мария, Кирилл, Олеся) выявился средний уровень и шесть испытуемых назвали менее 5 слов из каждой категории. По результатам проведения третьей методики можно сказать о том, что многие дети назвали предметы одежды, мебели, но с наименованием посуды у многих возникали большие трудности.

В процессе констатирующего эксперимента по результатам трех методик были выявлены следующие уровни развития словарного запаса, которые наглядно представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты дошкольников в баллах, после проведенных диагностик

Имя испытуемого	Методика №1	Методика №2	Методика №3	Итоговое количество баллов
Соня	2 балла	2 балла	3 балла	7 баллов
Милана	1 балл	1 балл	1 балл	3 балла
Тимофей	1 балл	1 балл	1 балл	3 балла
Мария	2 балла	1 балл	2 балла	5 баллов
Артур	1 балл	1 балл	1 балл	3 балла
Ярослав	1 балл	1 балл	1 балл	3 балла
Кирилл	3 балла	2 балла	2 балла	7 баллов
Таня	2 балла	1 балл	1 балл	4 балла
Олеся	2 балла	1 балл	2 балла	5 баллов
Матвей	2 балла	1 балл	1 балл	4 балла

Исходя из результатов таблицы, можно сделать вывод, что самый высокий балл имеют Соня и Кирилл (7 из 9 возможных баллов), уровень словаря у этих детей находится в пределах нормы. Самые низкие баллы имеют: Милана, Тимофей, Артур, Ярослав (3 балла из 9) у этих детей в каждом задании возникали трудности, была необходима помощь педагога. Из-за небольших результатов диагностики, возникает потребность разработки и реализации комплекса мероприятий, ориентированных на совершенствование словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста.

ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО АКТИВИЗАЦИИ БЫТОВОГО СЛОВАРЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

3.1. Методики активизации словаря у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи

В настоящее время существует достаточно разнообразное количество методик, направленных на активизацию словаря обучающихся в дошкольных образовательных организациях с тяжелыми нарушениями речи.

В методике логопедической работы по формированию лексики с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, авторами-составителями которой являются Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова [20], говорится о том, что при работе необходимо учитывать современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, структуре значения слова, закономерностях формирования лексики и онтогенезе, особенностях лексики у дошкольников с речевой патологией.

С учетом этих факторов формирование лексики должно проводиться по следующим направлениям:

- расширение объема словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности;
- уточнение значений слов;
- формирование семантической структуры слова в единстве основных его компонентов (денотативного, понятийного, коннотативного, контекстуального);
- организация семантических полей, лексической системы;
- активизация словаря, совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь

Предлагаемые задания для дошкольников могут варьироваться в зависимости от этапа работы (можно также использовать и при активизации словаря), общелогопедических задач, программы детского сада, контингента и возраста детей.

Учитывая тесную связь процессов развития лексики и словообразования, данная методика включает и задания на словообразование, целью которых является уточнение структуры значения слова, овладение значением морфем, системой грамматических значений, закрепление связей между словами.

Предлагаем ознакомиться с несколькими из заданий, включенных в данную методику.

1) Развитие ассоциаций.

Логопед дает детям следующую инструкцию: «Я буду называть слова, а вы в ответ назовите первое слово, какое припомните (или какое придет в голову)». Слова называются по одному.

2) Игра «Найди лишний предмет».

Детям предлагается несколько картинок, среди которых одна картинка изображает предмет, не относящийся к той же тематической группе, что и другие предметы, изображенные на картинках. Дети должны показать «лишнюю» картинку и объяснить, почему она лишняя.

3) Догадайтесь, каким будет четвертое слово (смысловые ряды).

Детям предлагается ряд слов, ребенок должен предположить какое слово может быть четвертым (квадрат — куб, круг...; электричество — выключатель, вода... и так далее).

4) Игра «Закончи предложение» или «Подбери сравнение»

Педагог называет детям фразы, а их задача логически подобрать ее окончание. Например, земля покрыта снегом, как ... ; лед блестит у берега, как ...; туман стелется над озером, как ...

5) Отгадывание названия предмета по описанию его признаков.

Например: Это фрукт оранжевого цвета; у него толстая, но мягкая кожура, которую легко можно смять; это дерево с крепкими листьями; на нем растут желуди; это цветок, у него желтая сердцевина и белые лепестки.

В методике коррекционной работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, описанной Т. Б Филичевой [48], идет речь о том, что работа по уточнению и активизации словарного запаса, формированию синтаксического строя речи сочетается с упражнениями по тренировке артикуляционного аппарата, вызыванию отсутствующих звуков общепринятыми в логопедии методами. Поэтому наряду с занятиями по формированию лексико-грамматических навыков продолжаются занятия по формированию правильного звукопроизношения, фонематического слуха, навыков словообразования. Детей учат различать на слух длинное и короткое слово (пирамиды - мак), запоминать и воспроизводить ряды слогов из правильно произносимых звуков.

Далее детьми заучиваются слова, включающие данные сочетания, и затем – предложения с этими словами. Такая работа помогает не только обеспечить детям полноценное речевое общение, но и в конечном счете подготовить их к обучению в общеобразовательной или специальной школе.

На логопедических занятиях с детьми данной категории проводится серия упражнений, предусматривающих сопоставление различных форм одного и того же слова. Чем чаще дается в разных словосочетаниях одно и то же слово, тем быстрее дети будут усваивать грамматические категории. Но для такого сопоставления ребенок должен иметь в активном словаре определенное количество слов.

Ввиду того что дети с общим недоразвитием речи испытывают большие трудности в запоминании стихов, необходимо включать в логопедические занятия заучивание стихотворных текстов. Предложения, составленные детьми по вопросам, по наглядным действиям, картинкам, объединяются в короткий рассказ и заучиваются. Так же детей обучают составлению рассказов по картине. При подборе картин руководствуются

двумя условиями: на картине должно быть изображено небольшое число персонажей и она должна иметь четко выраженный сюжет, где легко прослеживаются начало и конец действия. Педагог приучает детей внимательно рассматривать картину, отвечать на вопросы по ее содержанию.

Сначала педагогом дается образец короткого рассказа. Ребенок повторяет образец. Затем ребенок с помощью логопеда составляет свой рассказ по картине.

По мере уточнения предметного и глагольного словаря дошкольников знакомят с признаками и качествами предметов и действий, с их словесными обозначениями. Детей учат, сравнивать предметы, различающиеся сначала одним, а затем несколькими признаками (величиной, формой, цветом, материалом и т. д.).

Методика коррекционно - педагогической помощи, детям имеющим общее недоразвитие речи, описанной в своем пособии Л. С Волковой [23], предполагает развитие самостоятельной речи, как необходимое условие для формирования активного лексического запаса у детей.

Педагог называет те слова, словосочетания и фразы, которые хотел бы включить в экспрессивную речь ребенка. Создается ситуация, которая вызывает коммуникативно-познавательную потребность в речи. Появившиеся звуковые комплексы или лепетные слова в игровой форме нужно неоднократно повторить в разной тональности, темпе, с разной интонацией. Таким образом, материалом, для обогащения речи детей служит окружающая действительность, изучение которой происходит на основе тематического цикла. Уточняются и накапливаются конкретные понятия, формируется предметная соотнесенность слова, выделение и называние действий, признаков и называние действий, признаков, качеств и т. д.

Систематическая работа по расширению пассивного и активного словаря, развитие сознательного восприятия речи позволяет наращивать и обобщать языковые наблюдения над смысловыми, звуковыми, морфологическими и синтаксическими сторонами речи. На основе

уточненного пассивного речевого запаса в дальнейшем организуется устная речевая практика, в которой последовательно закрепляют лексические и грамматические знания.

Первоначально детям предлагаются упражнения аналитического характера, способствующие формированию ориентировки в морфологическом составе слов: выбрать родственные слова из контекста, сопоставить их по длине и содержанию, вычленить одинаково и различно звучащие элементы слов. Постепенно, на основе предметно-графических схем происходит знакомство с универсальными способами образования слов. Одновременно детей также учат понимать обобщенное значение слова, а затем предлагается самостоятельно образовать относительные прилагательные от существительных со значениями соответственности с продуктами питания (молочный, шоколадный), растениями (дубовый, сосновый). Детей учат вслушиваться в окончания прилагательных, отвечать на вопросы типа: «Про какой предмет можно сказать деревянный, -ая, -ое?».

Одновременно у детей воспитывается умение образовывать прилагательные от наречий, от существительных, а также разные их степени.

Развивая умение правильно передавать в речи оттенки слов, дети учатся образовывать уменьшительные названия качеств предметов.

Учитывая, что детям с общим недоразвитием речи свойственны трудности в узнавании сходства и различия слов, близких по звучанию и значению, особое внимание уделяется этому различению. Сначала нужно внимательно вслушаться в эти слова. Например, показывая щепотку чая, спрашивают: «Что это?» – Чай. При этом поясняется что его заваривают в чайнике, а посуда, из которой пьют чай, называется чайной. Интонационно выделяется значимая часть слова. На следующих занятиях различаются родственные слова при показе других предметов (соль – солонка, сахар – сахарница). Особое внимание уделяется образованию признака от названия предмета, действия или состояния (мыло – мыльный – мылить – мыльница).

Важно, чтобы у детей происходило не формальное накопление родственных слов, а подготавливалось сознательное их использование в самостоятельной речи.

Необходимым условием уточнения и активизации словаря детей является практическое усвоение наиболее распространенных случаев многозначности слов.

Целесообразно начать с существительных, у которых перенос основан на конкретных, наглядных признаках (шляпка девочки, шляпка гвоздя, шляпка гриба). При показе предметов внимание детей обращается на то общее, что их объединяет. После ряда подобных упражнений дети самостоятельно подбирают многозначные слова (например: ножка ребенка – ножка стола, стула, кресла, дивана, гриба и т. п.) и составляют с ними предложения.

Подготовительным этапом ознакомления детей со словами-антонимами является проверка и уточнение известных детям слов – названий признаков предметов и действий. Подбираются пары предметов с ярко выраженными признаками и сравниваются по вкусу, цвету, размеру и т. д. Интонационно подчеркивается их качественная противоположность (острый – тупой карандаш).

Во всех методиках, описаны разные методы развития словаря у дошкольников, имеющих тяжелые нарушения речи. Но чаще всего встречаются дидактические игры и упражнения, которые являются наиболее эффективным методом активизации словаря у обучающихся в дошкольных организациях. Как правило, существует достаточное количество сборников дидактических игр по разнообразным лексическим темам, но достаточно редко встречаются картотеки, направленные на конкретный вид словаря и определенную категорию заболевания. Поэтому нами было принято решение о разработке сборника дидактических игр по развитию бытового словаря у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи.

3.2. Содержание коррекционной работы по активизации словаря у обучающихся с тяжелыми нарушениям речи посредством дидактической игры

Исходя из данных констатирующего эксперимента была сформулирована цель формирующего эксперимента – разработка сборника дидактических игр по активизации бытового словаря у обучающихся, имеющих тяжелые нарушения речи.

Коррекционно-логопедическая работа с детьми экспериментальной группы была проведена в период с 19.10.20 г. по 31.10.20 г. Дети, принимавшие участие в эксперименте, с большим удовольствием выполняли задания, при правильном ответе дети радовались своим удачам, а если отвечали неправильно, то старались исправить свои ошибки.

Наша работа строилась с учетом постепенного усложнения речевого материала и видов заданий, повторения пройденного материала, наличия более широкого пассивного словаря по сравнению с активным словарем.

Для получения более высоких результатов по активизации словаря проводимая нами работа не ограничивалась только в коррекции того недостатка, который был обнаружен, а так же подобранные нами игры развивают развернутую фразовую речь, мелкую моторику и такие психические процессы, как: внимание, память и мышление.

В содержании данного сборника дидактические игры поделены на основные лексические темы, которые входят в словарную работу бытового словаря дошкольника. Дети, играя, в простой и не принуждённой обстановке, постепенно активизируют свой пассивный словарь. При постоянном использовании различных дидактических игр словарный запас ребенка из пассивного переходит в активный.

Дидактическая игра «Дорисуй недостающие части»

Цель – расширять объем словаря наименованиями деталей предметов, частей тела животных; формирование представлений о животных, о предметах.

Игровой материал: изображения предметов (животных) с недостающей деталью (частью тела), цветные карандаши.

Ход игры: взрослый задает вопрос ребенку об отсутствующей детали предмета и просит дорисовать ее: «Чего не хватает у слона? Дорисуй». Ребенок должен ответить полным предложением: «У слона не хватает хобота» и т. д.

Дидактическая игра «Угадай игрушку»

Цель – обогащение предметного словаря, прилагательных; формировать умение находить предмет, ориентируясь на его признаки и действия.

Игровой материал: игрушки: медвежонок, заяц, лиса, утенок.

Ход игры: воспитатель показывает детям игрушки, называет их. Затем рассказывает о каждой игрушке, называя внешние признаки: «Это мягкая игрушка. Она серая. Хвостик короткий, а уши длинные. Любит морковку, прыгает ловко». Затем один из детей аналогично описывают другие игрушки, дети называют их.

Дидактическая игра «Назови одним словом»

Цель – закрепить представления детей об обобщающих словах.

Игровой материал: серии игрушек по темам «Мебель», куклы.

Ход игры: вспомните, на чем спали у нас куклы? (На кровати). Куда они кладут свои вещи? (В шкаф, гардероб). На чем они сидят? (На стульях). Я начну говорить, а вы продолжите: кровать, шкаф... (стол, стул, диван, кресло). Как назвать все эти предметы одним словом? (Мебель). Какая мебель есть у вас в комнате?

Дидактическая игра «Кто больше увидит?»

Цель – расширение объема словаря, развитие зрительного восприятия.

Игровой материал: заштрихованные, схематичные, наложенные друг на друга, перечеркнутые изображения предметов по лексической теме «Одежда».

Ход игры: дети рассматривают картинки по теме, представляющие предметы в затрудненных для восприятия условиях. Побеждает в игре тот, кто больше узнает и правильно назовет предмет.

Дидактическая игра «Полезная и вредная еда»

Цель – развивать представления детей о значении правильного питания для здоровья человека. Активизировать словарь по теме.

Игровой материал: настольно-печатная игра «Вредная и полезная еда»

Ход игры: перед детьми на наборной доске фигурка космонавта и две летающие тарелки. взрослый объясняет правила игры: «Ребята, у нас в гостях космонавт. Он мне рассказал, что для того, чтобы полететь в космос нужно очень много знать, хорошо учиться в школе и быть здоровым и обязательно правильно питаться. Давайте разложим вредные и полезные продукты и назовем их.

Более подробное содержание сборника предоставлено в приложении 2.

Во время проведения формирующего эксперимента у обучающихся при невнимательном прослушивании инструкций педагога возникали небольшие затруднения в их понимании при выполнении условий некоторых игр. Этим детям, в процессе выполнения заданий была необходима небольшая помощь педагога, проявляющаяся как в простом повторении инструкции к заданию, так и вплоть до объяснения и примера педагога.

Особый интерес у детей вызывали те игры, которые сопровождались ярким наглядным дидактическим материалом, дополнительными поощрениями, а также заданиями соревновательного характера.

В целом было отмечено, что дети экспериментальной группы делились полученным опытом и впечатлениями с другими детьми в процессе самостоятельной деятельности, а так же при основных режимных моментах обучающихся происходило активное употребление слов, входящих в

бытовой словарь дошкольника. Например, при одевании на прогулку детьми закреплялись названия одежды, частей тела; при организации дежурства по столовой происходило закрепление названий посуды и сервировки ее.

Таким образом, испытуемые дети обогащали свой словарь в живом речевом общении с взрослыми, узнавая названия предметов, наблюдаемых ими в действительности или представляемых на картинках. Следовательно, работа по активизации словаря велась не только с помощью дидактических игр, но и приемами опоры на реальные объекты или картинку.

3.3. Контрольный этап экспериментальной работы: анализ полученных результатов

На заключительном этапе работы нам было необходимо сопоставить результаты констатирующего и контрольного экспериментов.

Целью контрольного этапа являлось выявление уровня развития бытового словаря у обучающихся с ТНР после проведенного формирующего этапа.

Для проведения контрольного этапа опытно-экспериментальной работы нами была осуществлена диагностика, аналогичная той, что использовалась на констатирующем этапе. После проведения формирующего эксперимента, который длился в течение двух недель, был проведен контрольный эксперимент. В этом эксперименте принимали участие дети старшего дошкольного возраста с ОНР, имеющие заключение психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) о наличии у них общего недоразвития речи (III уровень) в сочетании с дизартрией. Сравнительный анализ контрольного эксперимента также проводился по каждому из параметров, которые предоставлены в таблице 3.

Результаты дошкольников в баллах, после проведенного исследования

Имя ребенка	Методика №1	Методика №2	Методика №3	Итоговое количество баллов
Соня	3 балла	3 балла	3 балла	9 баллов
Милана	2 балл	3 балл	2 балл	7 балла
Тимофей	2 балл	2 балл	2 балл	6 балла
Мария	3 балла	3 балл	3 балла	9 баллов
Артур	2 балл	3 балл	2 балл	7 баллов
Ярослав	2 балл	2 балл	2 балл	6 балла
Кирилл	3 балла	3 балл	3 балла	9 баллов
Таня	2 балла	3 балл	2 балл	7 баллов
Олеся	3 балла	3 балла	2 балла	8 баллов
Матвей	2 балла	3 балл	2 балл	7 балла

При проведении повторной, контрольной диагностики можно сделать выводы о качественных и количественных изменениях в лексическом развитии детей экспериментальной группы. У детей не выявились показатели ниже среднего, а также трое детей имеют максимально возможный балл. Однако также необходимо сказать, что некоторые дети при выполнении задания все же нуждались в незначительной помощи педагога. Например, у детей наблюдались сложности с описанием слов: Артур смог правильно описать значение 42 слов, Милана – 46 слов, а Тимофей справился с описанием лишь 34 слов.

Во второй методике так же можно заметить, что у Тимофея и Ярослава возникли трудности. Дети без труда называют изображенные предметы, узнают их по описанию, но не могут без помощи педагога назвать более 3-х действий, которые с ним можно выполнить и детям сложно назвать все возможные части этого предмета.

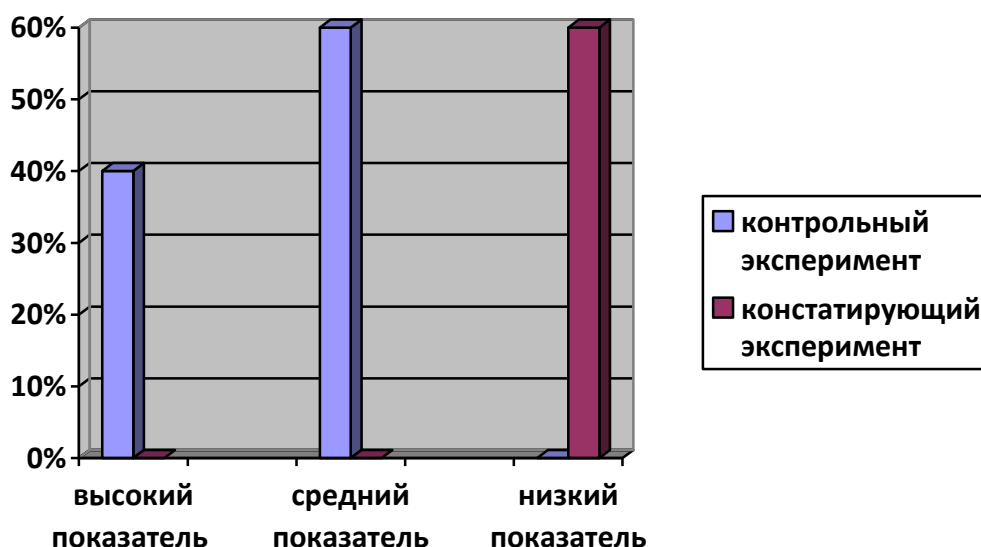


Рис. 4. Сравнительная диаграмма по результатам констатирующего и контрольного экспериментов

Исходя, из полученной диаграммы можно сказать о том, что после проведенной коррекционной работы результаты низкого уровня сократились на 60 %, высокий уровень возрос на 40 %, уровень среднего значения увеличился на 20 %.

Таким образом, полученные результаты позволяют сделать вывод об эффективности использования дидактических игр для активизации бытового словаря у обучающихся, имеющих тяжелые нарушения речи, однако, у некоторых детей, данная проблема решена не до конца и будет необходимо продолжить работу в этом направлении до получения более высоких показателей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Тяжелые нарушения речи являются достаточно сложной патологией речи, предусматривающей у детей наличие не одного нарушения, а иногда и сочетание сразу нескольких дефектов. Коррекция речи у детей с данной патологией достаточно сложный и длительный процесс, предусматривающий совместную работу всех участников воспитательно-образовательного процесса дошкольной организации: логопеда, психолога, воспитателей, музыкального руководителя и родителей. Все их совместные целенаправленные действия помогают устранить или скорректировать дефект речи. Особая роль в данном процессе принадлежит логопеду, именно он собирает анамнез ребенка, чтобы выяснить причину нарушения речи, затем после апробирования результатов подбирает упражнения, эффективные для коррекции определенного речевого нарушения.

В первой главе исследования нами была проанализирована научно-педагогическая литература, исходя из которой, мы выяснили, что входит в словарь современного русского языка, изучили лексико - семантические отношения в языковой системе. Затем мы рассмотрели и проанализировали причины возникновения тяжелых нарушения речи и их виды. Проанализировав достаточно литературы, мы пришли к выводу, что самыми распространенными ТНР являются такие речевые нарушения, как: алалия, афазия, заикание и дизартрия.

В одном из параграфов нами были рассмотрены структура и функции дидактических игр. Проанализировав достаточно литературы, мы пришли к выводу, что дидактические игры являются прекрасным материалом для всестороннего развития ребенка.

У детей с тяжелыми нарушениями речи, как правило, достаточно скудный словарный запас, поэтому в первую очередь работа специалистов состоит в его обогащении. Ведь только у ребенка, обладающего богатым

словарным запасом, может сформироваться грамматически правильная построенная речь.

Во второй главе нашей исследовательской работы была проанализирована примерная основная образовательная программа дошкольного учреждения, которое являлось базой нашего исследования. Также нами была проделана работа по изучению методов и приемов развития словарной работы детей дошкольного возраста. В ходе этой работы было выяснено, что самым распространённым методом при закреплении словарного запаса детей являются дидактические игры.

Во время нашей исследовательской работы в детском саду были отобраны три методики разных авторов для изучения словарного запаса обучающихся в дошкольном образовательном учреждении, имеющих тяжелые нарушения речи.

В третьей главе нашей исследовательской работы мы проанализировали существующие методики, которые направлены на активизацию словаря дошкольников, с ТНР. Опираясь на основу этих методик, нами были подобраны и оформлены в сборник дидактические игры, направленные на активизации бытового словаря детей с тяжелыми нарушениями речи. Далее мы проверили эффективности подобранных игр при помощи методик и проанализировав их результаты, можно сделать вывод о том, что прогресс есть, но так же с некоторыми детьми и дальше необходимо вести работу по переносу их словарного запаса из пассивного в активный.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для студ. высших и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М. : Академия, 2006. – 400 с.
2. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей / Е. Ф. Архипова. – М. : Астрель, 2010. – 254 с.
3. Балобанова, В. П. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения / В. П. Балобанова. – СПб. : Детство-пресс, 2012. – 224 с.
4. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду : пособие для воспитателей детского сада / А. К. Бондаренко. – М. : Просвещение, 1991. – 160 с.
5. Бочарова, Е. А. Специальная психология : учебное пособие / Е. А. Бочарова ; под ред. П. И. Сидорова. – Архангельск : Северный государственный медицинский университет, 2009. – 116 с.
6. Вершинина, О. М. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи III уровня / О. М. Вершинина // Логопед. – 2004. – № 1. – С. 34-40.
7. Гербова, В. В. Использование детьми пятого года жизни словарного запаса в повседневной жизни и деятельности : метод. пособие / В. В. Гербова – М. : Просвещение, 1970. – 123 с.
8. Гуткина, Н. И. Психологическая готовность к школе. – М. : Академический Проект, 2000. – 184 с.
9. Даскалова, Ф. Г. Диагностика речевого развития детей дошкольного возраста как объект воздействия при обучении родному языку в детском

саду: педагогические условия формирования социальной активности у детей дошкольного возраста / Ф. Г. Даскалова. – М. : Айрис-пресс, 2009. – 124 с.

10. Деревянко, Н. П. Формирование словарного запаса у дошкольников с общим недоразвитием речи / Н. П. Деревянко, Е. А. Лапп // Практическая психология и логопедия. – 2006. – № 4. – С. 22-25.

11. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т. Н. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева. – СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2019. – 352 с.

12. Дошкольная педагогика: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – 3-е изд., исправ. и доп. – М. : Академия, 2001. – 416 с.

13. Жукова, Н. С. Логопедия : преодоление общего недоразвития речи у дошкольников : кн. для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : ЛИТУР, 2006. – 320 с.

14. Калягин, В. А. Логопсихология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Калягин, Т. С. Овчинникова. – М. : Академия, 2006. – 320 с.

15. Карпова, Е. В. Дидактические игры в начальный период обучения / Е. В. Карпова. – Ярославль, 1997. – 176 с.

16. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2008. – 176 с.

17. Коррекционная педагогика: основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / под ред. Б. П. Пузанова. – 3-е изд., доп. – М. : Академия, 2002. – 75 с.

18. Косякова, О. О. Логопсихология / О. О. Косякова. – Ростов-н/Д. : Феникс, 2007. – 148 с.

19. Ладутько Л. К. Картотека дидактических игр и упражнений по развитию речи дошкольников к разделу «Человек и рукотворный мир» / Л. К. Ладутько, С. В. Шкляр. – М. : Содействие, 2011. – 96 с.

20. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) : учеб.-метод. пособие / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб. : СОЮЗ, 1999. – 160 с.

21. Логинова, В. И. Формирование словаря: развитие речи детей дошкольного возраста / В. И. Логинова, Ф. А. Сохина. – М. : Просвещение, 2014. – 213 с.

22. Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой формой дизартрии: учеб. пособие / Л. В. Лопатина ; под ред. Е. А. Логиновой. – СПб. : Союз, 2005. – 192 с.

23. Логопедия: учеб. для студентов дефектологического факультета педагогических вузов / под. ред. Л. С. Волковой. – М. : ВЛАДОС, 2008. – 680 с.

24. Медицинский большой словарь. – URL: <https://slovar.cc/med/term/2161942.html> (дата обращения: 16.01.2018).

25. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В. С. Мухина. – М. : Академия, 2004. – 456 с.

26. Об образовании : федер. закон / под ред. В. Усанова. – М. : Эксмо-Пресс, 2020. – 224 с.

27. Образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет / под ред. Н. В. Нищевой. – 3-е изд. испр. и доп. – СПб. : ООО ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2016. – 240 с.

28. Образовательный журнал: текстология. – электрон. журн. – URL : <https://www.textologia.ru/russkiy/morfemika-slovoobrazovanie/?q=452> (дата обращения: 16.01.2019)

29. Основы коррекционной педагогики: учеб.-метод. пособие / авт.-сост. Д. В. Зайцев. – Саратов : 2009. – 110 с.

30. Понятийно-терминологический словарь : специальная педагогика / под ред. В. И. Бондаря. – М. : Альма-матер, 2003. – 265 с.

31. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников : учеб.-метод. пособие / под общ. ред. Т. В. Волосовец. – М. : НИИ Школьных технологий, 2008. – 224 с.

32. Приходько О. Г. Дизартрические нарушения речи у детей раннего и дошкольного возраста / О. Г. Приходько // Журнал специальное образование – 2010. – № 2. – С. 68-81.

33. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми : учеб. пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / И. В. Дубровина, А. Д. Андреева, Е. Е. Данилова, Т. В. Вохмянина ; под ред. И. В. Дубровиной. – М. : Академия, 2001. – 127 с.

34. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста : метод. пособие / Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина, Ю. А. Разенкова ; под ред. Е. А. Стребелевой. – М. : Просвещение, 2004. – 164 с.

35. Розенталь, Д. Э. Словарь-справочник лингвистических терминов : пособие для учителя / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова. – М. : Просвещение, 1985. – 357 с.

36. Рублева, О. Л. Лексикология современного русского языка / О. Л. Рублева. – Владивосток : Издательство Дальневосточного университета, 2004. – 255 с.

37. Светлова, И. Е. Развитие речи / И. Е. Светлова. – М. : Эксмо, 2006. – 64 с.

38. Словарь-справочник по специальному образованию / авторы-сост. О. Л. Алексеев. – Екатеринбург : Калинина, 2008. – 192 с.

39. Смирнова, Е. О. Лучшие развивающие игры / Е. О. Смирнова. – М. : Эксмо, 2010. – 240 с.

40. Смирнова, И. А. Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников с ДЦП. Алалия, дизартрия, ОНР / И. А. Смирнова. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. – 320 с.

41. Смирнова, И. А. Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя и связной речи / И. А. Смирнова. – СПб. : Изд-во «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010. – 48 с.
42. Сорокина, А. И. Дидактические игры в детском саду : пособие для воспитателей / А. И. Сорокина. – М. : Просвещение, 2002. – 230 с.
43. Удальцова, Е. И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников / Е. И. Удальцова. – Минск, 2011. – 117 с.
44. Урунтаева, Г. А. Детская психология / Г. А. Урунтаева. – М. : Академия, 2012. – 368 с.
45. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – М. : ВЛАДОС, 2008. – 287 с.
46. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образовательного учреждения. – URL : <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/> (дата обращения: 14.12.2018).
47. Филимонова, О. Ю. Развитие словаря дошкольника в играх / О. Ю. Филимонова. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 128 с.
48. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста : практ. пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М. : Айрис-пресс, 2008. – 224 с.
49. Филичева, Т. Б. Нарушение речи у детей : пособие для воспитателей дошкольных учреждений / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Профессиональное образование, 2013. – 232 с.
50. Чиркина, Г. В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушениями речи / Г. В. Чиркина, Е. А. Стребелева. – М. : Академия, 2001. – 159 – 182 с.
51. Шаховская, С. Н. Использование наглядности при развитии речи детей с алалией : учебник / С. Н. Шаховская, С. С. Ляпидевский. – М. : ВЛАДОС, 2006. – 276 с.

52. Швайко, Г. С. Игры и игровые упражнения по развитию речи / Г. С. Швайко. – М. : Айрис-пресс, 2006. – 64 с.

53. Швецов, А. Г. Анатомия, физиология и патология органов слуха, зрения и речи : учеб. пособие / А. Г. Швецов. – Великий Новгород, 2006. – 68 с.

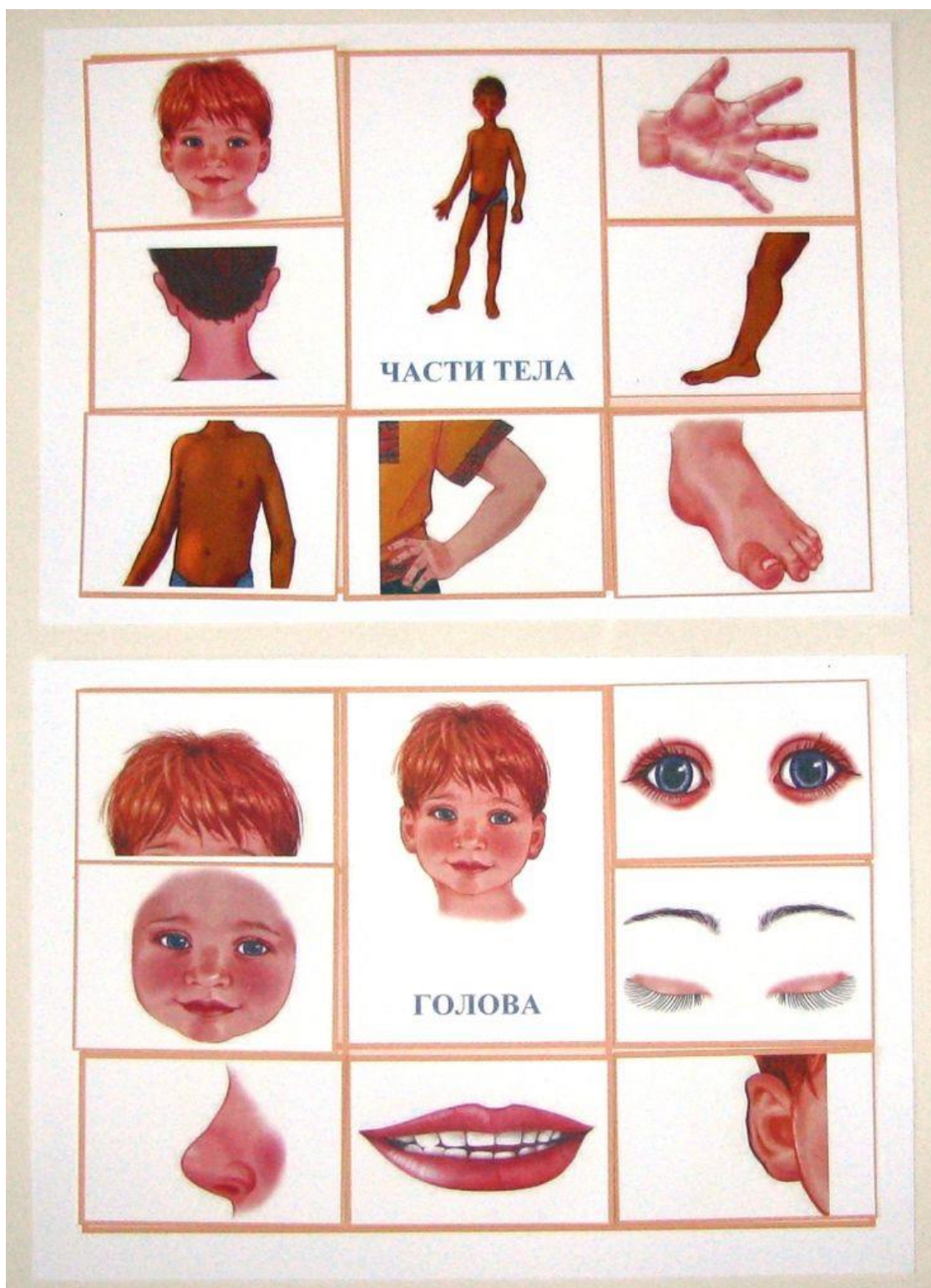
54. Щерба, Л. В. Словообразование в его отношении к грамматике и лексикологии. Вопросы теории и истории языка / Л. В. Щерба, В. В. Виноградов. – М. : Едиториал УРСС, 2012. – 432 с.

55. Эльконин, Д. Б. Детская психология (развитие ребенка от рождения до семи лет) / Д. Б. Эльконин. – М. : Просвещение, 2005. – 350 с.

56. Эльконин, Д. Б. Развитие речи детей дошкольного возраста / Д. Б. Эльконин. – М. : 2003. – 280 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Стимульный материал для констатирующего эксперимента







Сборник дидактических игр на активизацию бытового словаря

Составленный сборник предназначен для педагогов дошкольных образовательных организаций с целью активизации у дошкольников старшего дошкольного возраста бытового словаря. В сборнике игры поделены на основные лексические темы, входящие в словарную работу бытового словаря дошкольника.

Части тела / лица

Дидактическая игра «Дорисуй недостающие части»

Цель – расширение объема словаря наименованиями деталей предметов, частей тела животных; формирование представлений о животных, о предметах.

Игровой материал: изображения предметов (животных) с недостающей деталью (частью тела), цветные карандаши.

Ход игры: взрослый задает вопрос ребенку об отсутствующей детали предмета и просит дорисовать ее: «Чего не хватает у слона? Дорисуй». Ребенок должен ответить полным предложением: «У слона не хватает хобота» и т. д.

Дидактическая игра «Ты – моя частичка»

Цель – систематизировать представления детей о частях тела, развивать внимание, память, словарный запас.

Игровой материал: мяч.

Ход игры: воспитатель бросает мяч каждому ребенку, задавая вопрос.

Я – личико, ты – моя частичка. Ты кто? ...(глаза, брови, нос и т.д).

Я – голова, ты – моя частичка. Ты кто? ...(волосы, уши...).

Я – туловище, ты – моя частичка. Ты кто? ...(спина, живот, плечо...).

Дидактическая игра «Олины помощники»

Цель – учить детей образовывать глаголы множественного числа настоящего времени.

Игровой материал: кукла Оля.

Ход игры: педагог показывает детям куклу: «Ребята, к нам пришла кукла Оля со своими помощниками. Я их вам покажу, а вы угадайте, кто эти помощники и что они помогают делать Оле.

Кукла Оля идет по столу. воспитатель указывает на ее ноги.

- Что это? (Это ноги).

- Они Олины помощники. Что они делают? (Ходят, прыгают, танцуют, топают...)

Далее указывают на другие части тела и задают аналогичные вопросы, дети отвечают (руки берут, рисуют, держат...); зубы жуют, кусают, грызут...; глаза смотрят, моргают, закрываются...).

Выигрывает тот, кто назовет больше всех слов-действий.

Игрушки

Дидактическая игра «Угадай игрушку»

Цель – обогащать предметный словарь, словарь прилагательных, формировать умение находить предмет, ориентируясь на его признаки и действия.

Игровой материал: игрушки: медвежонок, заяц, лиса, утенок.

Ход игры: воспитатель показывает детям игрушки, называет их. Затем рассказывает о каждой игрушке, называя внешние признаки: «Это мягкая игрушка. Она серая. Хвостик короткий, а уши длинные. Любит морковку, прыгает ловко». Аналогично описываются другие игрушки, дети называют их.

Предложить ребенку описать одну из игрушек.

Дидактическая игра «Зачем нужны игрушки»

Цель – учить детей употреблять в речи глаголы, сочетать их существительными.

Игровой материал: игрушки.

Ход игры: педагог показывает детям игрушки, а дети должны назвать как можно больше действий, которые можно с ними выполнить. Например, машина (ее можно катать, возить за веревочку, перевозить на ней кубики, кукол); конструктор (из него можно построить дом, ворота, башню, мост, дорогу); мяч (бросать, ловить, катать, отстукивать, подбрасывать, передавать, играть в футбол); кукла (одевать, играть с ней, танцевать, укладывать спать, кормить, возить в коляске, в саночках).

Посуда

Дидактическая игра «Накроем стол для кукол»

Цель – учить детей сервировать стол, называть предметы, необходимые для сервировки; знакомить с правилами этикета (встреча гостей, прием подарков, приглашение к столу, поведение за столом).

Игровой материал: кукла, кукольная мебель и посуда.

Ход игры: педагог входит в группу с нарядной куклой. Дети рассматривают ее, называют предметы одежды. Педагог говорит, что сегодня у куклы день рождения, к ней придут гости – ее подружки. Нужно помочь кукле накрыть праздничный стол.

Проигрываются с детьми этапы деятельности (помыть руки, постелить скатерть, поставить в центр стола вазочку с цветами, салфетницу и хлебницу, приготовить чашки с блюдами к чаю или тарелки, а рядом разложить столовые приборы—ложки, вилки, ножи). Затем обыгрывается эпизод встречи гостей, кукол рассаживают на места.

Мебель

Дидактическая игра «Большое – маленькое»

Цель – учить детей образовывать уменьшительно-ласкательную форму существительных.

Игровой материал: предметные картинки мебели

Ход игры: педагог показывает детям и картинки и просит назвать ласково: в группе большой шкаф, а у куклы Кати маленький... (шкафчик);

У тебя дома большой диван, а у куклы Кати маленький ... (диванчик);

У дедушки большая кровать, а у куклы Кати маленькая ... (кроватька);
У мамы большое зеркало, а у куклы Кати маленькое ... (зеркальце).

Дидактическая игра «Назови одним словом»

Цель – закрепить представления детей об обобщающих словах.

Игровой материал: серии игрушек по темам «Мебель», куклы.

Ход игры: вспомните, на чем спали у нас куклы? (На кровати). Куда они кладут свои вещи? (В шкаф, гардероб). На чем они сидят? (На стульях). Я начну говорить, а вы продолжите: кровать, шкаф... (стол, стул, диван, кресло). Как назвать все эти предметы одним словом? (Мебель). Какая мебель есть у вас в комнате?

Дидактическая игра «Доскажи словечко»

Цель – продолжать учить употреблять слова с нужным предлогом и в склонять их по падежам.

Игровой материал: не требуется.

Ход игры: педагог называет детям предложение, а дети должны его логично и правильно закончить:

Костя в комнату вошел на поставил сок... (НА стол).

Всем детишкам по конфете взял из вазочки... (В буфете).

Маша в комнату впорхнула, шарф и плащ взяла... (СО стула).

Катя вынула жирафа, мяч и гномика... (ИЗ шкафа).

Закатила барабан наша Оля... (ПОД диван).

Если хочет Миша спать, он приляжет... (НА кровать).

Чтобы ноги отдохнули, посидит чуть - чуть... (НА стуле).

Почитать хотим мы если, то развалимся мы... (В кресле).

Одежда / обувь

Дидактическая игра «Сходства и различия»

Цель – уточнять значения слов, обозначающих сходные предметы, формировать представления детей о предметах, развитие логического мышления.

Игровой материал: картинки сходных предметов гардероба (юбка – платье; платье – сарафан; шуба – пальто; варежки – перчатки; шляпа – шапка; туфли – босоножки; ботинки – сапоги; платок – косынка и т.д)

Ход игры: на столе лежат изображения сходных предметов. Воспитатель предлагает детям сравнить пары зрительно сходных предметов по цвету, форме, величине, частям, назначению, материалу и другим признакам. Задаю наводящие вопросы: «что это? Чем отличаются эти предметы?» Когда все отличия названы, взрослый просит назвать все признаки сходства двух предметов. За каждый правильный ответ ребенок получает фишку. Победит тот, кто больше всего соберет фишек.

Дидактическая игра «У кого какое?»

Цель – расширение объема словаря, уточнение представлений о признаках предметов, развитие связной речи, логического мышления.

Игровой материал: 2 – 3 пары картинок, изображающих по названию предметы: платья, бабочки (галстук), рубашки.

Ход игры: ребенку предлагают рассмотреть 2 – 3 пары картинок. Предметы имеют ряд отличий между собой. Взрослый берет одну картинку, ребенку дается парное изображение. Необходимо вместе по очереди рассказать о своем предмете, точно называя его признаки.

Взрослый: на моей картинке – рубашка.

Ребенок: на моей картинке тоже – рубашка.

Взрослый: у меня рубашка с длинными рукавами. Она для осени и для зимы.

Ребенок: у меня рубашка с короткими рукавами. Ее носят весной и летом.

Взрослый: моя рубашка клетчатая.

Ребенок: а моя полосатая.

Взрослый: у меня рубашка с одним карманом, расположенным на левой стороне груди.

Ребенок: у меня рубашка с двумя карманами, расположенными внизу.

Дидактическая игра «Кто больше увидит?»

Цель – расширение объема словаря, развитие зрительного восприятия.

Игровой материал: заштрихованные, схематичные, наложенные друг на друга, перечеркнутые изображения предметов по лексической теме «Одежда».

Ход игры: дети рассматривают картинки по теме, представляющие предметы в затрудненных для восприятия условиях. Побеждает в игре тот, кто больше узнает и правильно назовет предмет.

Дидактическая игра «Что лишнее?»

Цель – учить выделять общий признак в словах, развивать умение обобщать.

Игровой материал: серия сюжетных картинок, с лишним предметом.

Ход игры: перед детьми лежат картинки, ребенку нужно выбрать и назвать, почему этот предмет лишний.

Например, пальто, платье, свитер, валенки (валенки); брюки, шорты, кофта, джинсы (кофта); ботинки, кроссовки, носки, туфли (носки); шуба, пальто, майка, дубленка (майка); фрак, смокинг, платье, пижама (пижама); кеды, туфли, кроссовки, чешки (туфли); панама, шляпа, шарф, кепка (шарф).

Пища

Дидактическая игра «Полезная и вредная еда»

Цель – развивать представления детей о значении правильного питания для

здоровья человека. Активизировать словарь по теме.

Игровой материал: настольно-печатная игра «Вредная и полезная еда»

Ход игры: перед детьми на наборной доске фигурка космонавта и две летающие тарелки. Взрослый объясняет правила игры: «Ребята, у нас в гостях космонавт. Он мне рассказал, что для того, чтобы полететь в космос нужно очень много знать, хорошо учиться в школе и быть здоровым и

обязательно правильно питаться. Давайте разложим вредные и полезные продукты и назовем их.

Игра «Угадай по описанию»

Цель – расширение объема словаря. Формирование представлений о предметах, развитие логического мышления.

Игровой материал: набор картинок по лексической теме.

Ход игры: перед детьми выкладывается ряд изображений предметов (лимон, слива, груша, банан, вишня, яблоко). Взрослый дает следующее описание фрукта: «Желтый, овальный, кислый». Ребенок выбирает нужную картинку и называет фрукт. В случае затруднений с ответом взрослый просит ребенка: сначала назови все желтые фрукты. (Ребенок называет, остальные картинки убирают.) Теперь из них выбирают овальные плоды. Среди оставшихся картинок выбери кислый фрукт».

Ребенком производится отбор картинок в соответствии с первым названным признаком. Затем – со вторым и с третьим. Эти действия сопровождаются речью: «Желтые фрукты – это лимон. Груша. Банан. Яблоко. Овальные фрукты – лимон и банан. Кислый фрукт – лимон.



АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ



**УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

СПРАВКА

О результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

**Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ**

Автор работы	Федореева Елена Александровна
Факультет, кафедра, номер группы	Институт специального образования, кафедра специальной педагогики и специальной психологии, группа СДП-1601z
Название работы	«Активизация бытового словаря у обучающихся дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактической игры»
Процент оригинальности	63

Дата 18.01.2021

Ответственный в
подразделении


(подпись)

Покрас Е.А.
(ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов

ОТЗЫВ НАУЧНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ
О ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЕ

Обучающийся: Федореева Елена Александровна

Профиль подготовки «Специальная дошкольная педагогика и психология»

Группа СДП-1601z

Тема ВКР: «Активизация бытового словаря у обучающихся дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактической игры»

Качества выпускника, выявленные в ходе его работы над ВКР:

готовность полностью овладела профессиональными компетенциями, необходимыми для профессиональной работы

самостоятельность работа вполне самостоятельная, уникальность 63%

ответственность Елена Александровна проявила себя очень ответственно

умение организовать свой труд организовала научно-поисковую работу на достаточно высоком уровне

добросовестность добросовестна

систематичность работы работала систематично в соответствии с планом и графиком, составленными в начале учебного года; регулярно посещала он-лайн консультации у научного руководителя

иные качества (добавить при наличии) большая заинтересованность в работе, любовь к обучающимся; умение прислушаться к научному руководителю

Характер отношения к работе над ВКР:

личный вклад в обоснование выводов и предложений определено и апробировано содержание коррекционной работы по активизации бытового словаря обучающихся с ТНР посредством дидактической игры

соблюдение графика выполнения работы соблюдался полностью

сложности (трудности) работы над ВКР, способы их преодоления все вопросы решались в ходе консультаций в заочном формате

Вывод о возможности / невозможности допуска ВКР к защите:

Может быть допущена к защите

Ф.И.О. руководителя ВКР: Цыганкова Анна Владиславовна

Уч. звание: доцент Уч. степень: кандидат филологических наук

Должность: доцент кафедры теории и методики обучения лиц с ОВЗ

Подпись:



Дата 20.01.2021